

Marek Wójcikiewicz

TŁUMACZENIE W PROGRAMACH NAUCZANIA
JĘZYKÓW OBCYCH
(ZE SZCZEGÓLNYM UWZGLĘDNIENIEM NAUCZANIA
JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO)

Tłumaczenie jest procesem złożonym. Wbrew panującej opinii, że tłumaczyć może każdy, umiejętność ta, oparta nie tylko na znajomości dwóch języków, ale i zdolności właściwej oceny wymagań semantycznych i stylistycznych tekstu, jest wciąż jeszcze przywilejem jednostek.

Istnieje wiele definicji tłumaczenia, wiele kontrowersji budzi też sam przedmiot przekładu. Z punktu widzenia metodyki nauczania języka obcego, zasadnicze znaczenie wydaje się mieć rozróżnienie tłumaczenia jako celu, tj. istoty szkolenia tłumaczy zawodowych, i tłumaczenia jako środka nauczania, stosowanego w kursie języka obcego¹. W tym ostatnim przypadku może to oznaczać wykorzystywanie tłumaczenia do wyjaśnień obcych słów, czy zwrotów w języku ojczystym uczniów, do komentarzy i ćwiczeń, a także, jak to ma miejsce w nauczaniu na kierunkach filologicznych na poziomie wyższym, może oznaczać odrębny przedmiot w ramach zajęć praktycznych z języka obcego.

Od stuleci trwały dyskusje nad teorią i metodami przekładu. Obracały się one wokół kwestii jego uwarunkowań, granic i możliwości rozpatrywanych z punktu widzenia teologii, filozofii, estetyki czy psychologii. Wśród zmieniających się metod i kanonów, szczególnie jaskrawo uwidoczniły się rozbieżności

¹ H. Dzierżanowska, *Metodyka nauczania przekładu tekstów pisanych*, [w:] *Glottodydaktyka a translatoryka*, Warszawa 1981, s. 127–136; S. Kaczmarek, *Tłumaczenie i transferencja w procesie dydaktycznym*, [w:] *Glottodydaktyka...*, s. 141–158; H. Lebieźniński, *Elementy przekładoznawstwa ogólnego*, Warszawa 1981; P. Płusa, *Tłumaczenie w dydaktyce a dydaktyka tłumaczenia: nowe aspekty*, [w:] *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej*, Warszawa 1986, s. 122–128; J. Catford, *A Linguistic Theory of Translation*, London 1976.

w poglądach na tłumaczenie w roli, jaką przypisywano mu w nauczaniu języków obcych².

Do XIX w. królowała powszechnie metoda gramatyczno-tłumaczeniowa. Opierała się ona na studiowaniu abstrakcyjnych reguł gramatycznych, zapamiętywaniu list wyrazów i tłumaczeniu z języka obcego na rodzimy i odwrotnie. Liczne zastrzeżenia co do jej użycia zadecydowały o tym, że nie zyskała ona uznania w oczach językoznawców i metodyków XX w. Metoda bezpośrednia odrzuciła tłumaczenie całkowicie. Jedną z implikacji przyjęcia za podstawę teoretyczną tej metody behawiorystycznej teorii Skinnera i położenia nacisku na automatyzację zachowań językowych, było wykluczenie z nauczania języka obcego jakiegokolwiek użycia języka ojczystego ucznia. Wraz z rozpowszechnieniem się metody kognitywnej, tłumaczenie ponownie stało się jednym z podstawowych ćwiczeń, zwłaszcza na poziomie wyższym. Uznano je za jeden z mierników kompetencji, a także użyteczne narzędzie, przy użyciu którego można dokonywać świadomego porównania struktur dwóch języków, a tym samym nauczyć świadomego unikania interferencji. Podejście komunikacyjne zmodyfikowało nieco stosunek uczących do funkcji tłumaczenia w uczeniu. Oparte o wiedzę z zakresu komunikacji, semiotyki i lingwistyki, położyło ono nacisk na wykorzystanie przekładu do ilustrowania zasad funkcjonalnej równoważności wypowiedzi i ekwiwalencji pragmatycznej komunikatów.

W chwili obecnej, w praktyce szkolnej, w mniejszym lub większym stopniu wykorzystywane są niemal wszystkie ze wzmiankowanych metod, stąd też zaznacza się pewna rozbieżność opinii na temat zasadności użycia tłumaczenia w nauczaniu. Mimo dającego się odczuć wzrostu zainteresowania zagadnieniem i coraz szerszego nawrotu do stosowania tłumaczenia w dydaktyce, odzywa się też niemało głosów krytycznych.

Miejsce tłumaczenia w nauczaniu, jak się zdaje, wyznaczają dziś trzy główne kierunki:

- 1) tłumaczenie jako technika uczenia języka obcego przy wykorzystaniu języka ojczystego uczniów,
- 2) tłumaczenie jako przedmiot kształcenia tłumaczy zawodowych,
- 3) tłumaczenie jako jeden z przedmiotów w programie studiów językowych.

Rola tłumaczenia jako jednej z technik nauczania jest już od dawna źródłem ożywionej polemiki. Publikowane w literaturze opinie, począwszy od umiarkowanych, a na skrajnych skończywszy, odzwierciedlają ambiwalentny stosunek uczących nie tylko do możliwości użycia przekładu w uczeniu, ale i do samej kwestii wykorzystania języka ojczystego uczniów w praktyce

² A. Prejbisz, *Rola tłumaczenia w nauczaniu języków obcych*, [w:] *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, red. F. Grucza, Warszawa 1979, s. 357–376; O. Wojtasiewicz, *Wstęp do teorii tłumaczenia*, Wrocław 1957.

lekcyjnej. Większość nauczycieli zgodna jest co do tego, że tłumaczenie, stosowane umiejętnie, może spełniać wiele pożytecznych funkcji: służyć do komentarzy i objaśnień na poziomie podstawowym, stanowić wygodny i prosty sposób wyjaśniania znaczeń, w przypadkach gdy zawodzi kontekst, sprawdzania stopnia zrozumienia tekstów, umiejętności formułowania wypowiedzi, być efektywnym środkiem nauczania w celach utylitarnych. Nie brak jednak i głosów krytycznych. Podkreśla się, że zbyt wiele ograniczeń związanych z użyciem tłumaczenia na lekcji wyklucza je jako technikę uczenia języka obcego. Wskazuje się nań jako na potencjalne źródło transferu negatywnego³, odrzuca się możliwość jego użycia przy stosowaniu metody bezpośredniej⁴. Zdaniem niektórych, eliminuje tłumaczenie zbyt dużą złożoność procesu przekładu z języka na język, nie pozwalając na ustalenie kryteriów ocen poprawności, a w przypadku grup wielonarodowościowych, niemożność odwołania się do języka ojczystego uczniów.

O ile zagadnienie użycia tłumaczenia w szkole wzbudza tak wiele kontrowersji, nie wydaje się budzić zastrzeżeń konieczność szkolenia tłumaczy zawodowych. Kursy organizowane w tym celu mają stanowić pomoc w rozszerzaniu kompetencji tłumacza aż do momentu uzyskania przezeń zdolności wyprowadzania formuł tłumaczenia w zależności od tekstu czy kontekstu – czyli osiągnięcia poziomu, określanego przez Willsa⁵ jako kompetencja transferu. Służą temu celowi zajęcia praktyczne z języka, jak i zajęcia z przedmiotów teoretycznych. Zmierzają one do określenia granic przetłumaczalności, standardów i norm ekwiwalencji, strategii i technik z nich wypływających, pozwalając w efekcie na wypracowanie metod tłumaczenia, skutecznych z punktu widzenia komunikacji.

Nieco inaczej przedstawia się rola tłumaczenia rozumianego jako jeden z przedmiotów w programie studiów językowych. Pomimo wielu analogii do kursu szkolenia tłumaczy profesjonalnych, odmienne są tu założenia i cel zajęć, bowiem podstawowym zamierzeniem nie jest w tym przypadku samo osiągnięcie kompetencji transferu. Biegłość tłumaczenia na poziomie profesjonalnym może, ale nie musi być efektem nauki, gdyż nie każdy ze studentów musi zostać w przyszłości tłumaczem, a udział w zajęciach nie jest tu wynikiem świadomej decyzji, lecz, podobnie jak w przypadku pozostałych przedmiotów, jedynie wymogiem regulaminu studiów.

Jak się zdaje, jedną z najistotniejszych przesłanek nauczania tłumaczenia jako przedmiotu w ramach programu studiów językowych jest praktyczny

³ E. Tabakowska, *The Function of Translation in Foreign Language Teaching*, [w:] *PSICL I*, Poznań 1973, s. 134.

⁴ A. R. Bolitho, *Translation – an End But Not a Means*, „English Language Teaching Journal”, January 1976, 2, s. 111; oraz Catford, *A Linguistic Theory...*

⁵ W. Wills, *The Science of Translation. Problems and Methods* Tübingen, „Gunter Naar Verlag” 1982, s. 176.

charakter ćwiczeń z przekładu, ćwiczeń kształcących czynną i bierną znajomość języka obcego, poszerzających językową kompetencję studentów i wiedzę o lingwistycznych i pozalingwistycznych aspektach użycia i funkcjonowania języka.

W przeciwieństwie do kursów dla tłumaczy, gdzie przez teoretyczną w dużej mierze naukę realizuje się cele użytkowe, na studiach językowych jest więc tłumaczenie ćwiczeniem praktycznym stawiającym sobie za zadanie podniesienie ogólnej wiedzy językowej studenta.

Jak stwierdza F. Grucza⁶, tłumaczenie jest procesem niezwykle skomplikowanym, a sprawność tłumaczenia nie jest sprawnością wynikającą automatycznie z innych sprawności językowych. Mało wiemy o funkcjonowaniu podstawowych sprawności językowych, ale jeszcze mniej wiemy o sprawnościach tłumaczeniowych, jak się jednak zdaje, nie można całkowicie odrzucić przekładu. Byłoby to pozbawienie uczącego użytecznego narzędzia, które, o ile używane zgodnie z wymogami metodyki, może okazać się wielce użyteczne.

Zróżnicowana ocena przydatności tłumaczenia jako jednego z elementów procesu nauczania daje się łatwo zaobserwować na przykładzie miejsca, jakie wyznaczono mu w podręcznikach do nauki języków obcych. W próbie pełniejszej odpowiedzi na pytanie: w jakiej formie i w jakim stopniu autorzy podręczników odwołują się do języka rodzimego studentów, pomóc może przegląd wybranych pozycji z literatury. Szczególnie interesujące będzie zestawienie obejmujące książki do nauki polskiego jako języka obcego.

W zależności od miejsca wydania książki i charakteru kursu możemy wyróżnić podręczniki pisane za granicą i używane w nauczaniu języka polskiego poza Polską, jak i podręczniki publikowane w kraju. Te ostatnie znajdują zastosowanie głównie w kursach języka polskiego organizowanych dla obcokrajowców przebywających w Polsce. Wśród dziesięciu podręczników, jakie poddane zostaną analizie, mamy do czynienia zarówno z książkami o charakterze uniwersalnym, adresowanymi do wszystkich odbiorców, jak i z książkami o kręgu adresatów ograniczonym do jednej lub kilku grup językowych.

Publikacja *Uczymy się polskiego* B. Bartnickiej⁷ ma charakter uniwersalny. Dwutomowy podręcznik podstaw języka zawiera w części pierwszej zestaw czytanek, w części drugiej natomiast informacje dotyczące systemu polskich znaków graficznych, komentarze językowe i ćwiczenia. Zarówno objaśnienia, jak i ćwiczenia pisane są wyłącznie w języku polskim, kurs nie uwzględnia tym samym użycia tłumaczenia w procesie uczenia.

Kolejne dwa podręczniki przeznaczone dla poziomu początkującego:

⁶ F. Grucza, *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, [w:] *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, red. F. Grucza, Warszawa 1979, s. 314–326.

⁷ B. Bartnicka, *Uczymy się polskiego*, Warszawa 1984.

*Polska po polsku*⁸ i *W Polsce po polsku*⁹ napisane zostały z myślą o odbiorcach władających językiem angielskim bądź francuskim. *Polska po polsku*¹⁰, złożona z dwóch tomów, zawiera zestaw modelowych struktur typowych dla kilku podstawowych sytuacji komunikacyjnych w tomie pierwszym i krótki wykład nauki o języku polskim w tomie drugim. Materiał prezentowany jest w oparciu o metodę naturalną, nie przewiduje się zatem stosowania tłumaczenia w trakcie zajęć. W części pierwszej jedynymi elementami wielojęzycznymi są tytuły rozdziałów i podrozdziałów (np. *Przywitanie i pożegnanie. Greetings and farewells. Salutations et adieux*) i polsko-angielsko-francuski słowniczek. Ze zrozumiałych względów większą rolę przyznano językom potencjalnych użytkowników książki w tomie drugim. Objaśnienia metajęzykowe i gramatyczne podawane są tu wyłącznie w języku angielskim i francuskim. Trójjęzyczne są instrukcje do ćwiczeń, które zamieszczono w końcowej części książki, zgodnie z generalnym założeniem kursu brak wśród nich jednak ćwiczeń przekładowych.

Drugim podręcznikiem opracowanym dla analogicznego kręgu odbiorców jest *W Polsce po polsku* M. Grali i W. Przywarskiej¹¹. Podobnie jak *Polska po polsku*¹² jest to podręcznik przeznaczony dla początkujących do uczenia języka mówionego i komunikacji. Istnieją dwie odrębne wersje językowe książki – angielska i francuska. Oba warianty, bliźniacze w treści, pozwalają ograniczyć rozważania do jednej, powszechniejszej wersji angielskiej. Podręcznik otwiera zestawienie podstawowych informacji z zakresu fonetyki i wymowy polskiej omówionych pod kątem odbiorcy anglojęzycznego. Dwadzieścia pięć lekcji stanowiących trzon kursu zawiera teksty i dialogi, na podstawie których w odrębnych podrozdziałach rozbudowywane są wiadomości gramatyczne. Gramatyczne objaśnienia i instrukcje do ćwiczeń podawane są w języku angielskim. Ponadto, po każdej lekcji wyszczególniono nowe słowa i zwroty z tekstu zaopatrując je w angielskie odpowiedniki i krótkie objaśnienia. Brak jednak ćwiczeń tłumaczeniowych.

Język polski dla cudzoziemców A. Daneckiej i J. Whybry¹³ – kolejny podręcznik poziomu podstawowego – pisany był z myślą o uczestnikach letnich kursów języka polskiego. We wstępie podaje on ogólne zasady wymowy polskiej i podstawowe wiadomości gramatyczne komentowane w języku angielskim. Lekcje składają się z tekstów i dialogów uzupełnionych słownikami polsko-angielskimi, objaśnień i ćwiczeń. Dwujęzyczne są tytuły

⁸ W. Miodunka, J. Wróbel, *Polska po polsku*, Warszawa 1986.

⁹ M. Grala, W. Przywarska, *W Polsce po polsku. An Elementary Polish Course for English Speakers*, Warszawa 1981.

¹⁰ Miodunka, Wróbel, *op. cit.*

¹¹ Grala, Przywarska, *op. cit.*

¹² Miodunka, Wróbel, *op. cit.*

¹³ A. Danecka, J. Whybra, *Język polski dla cudzoziemców*, Kraków 1979.

lekcji, niektóre teksty i instrukcje wybranych ćwiczeń. W części gramatycznej liczne przykłady tłumaczenia zdań polskich na angielski uwypuklają specyfikę polskich konstrukcji i wynikające stąd różne możliwości przekładu (np. znaczenie zdań warunkowych¹⁴); wśród ćwiczeń zaś reprezentowane są zadania z przekładu z angielskiego na polski służące powtórce i utrwaleniu materiału leksykalnego i gramatycznego.

Do anglojęzycznego odbiorcy adresowany jest też dwutomowy podręcznik wydany przez KUL *Wśród Polaków* autorstwa B. Rudzkiej i Z. Goczowej¹⁵. Pisany po angielsku wstęp omawia podstawy fonetyki i gramatyki polskiej, lekcje składające się z tekstów i dialogów uzupełniają słowniczki z objaśnieniami angielskimi i wiadomości gramatyczne. Tom pierwszy zamykają tabele, indeks słów i zwrotów. Wśród ćwiczeń odnajdujemy elementy przekładu: *Translate the words in parentheses: 1. Ci (actors) są wspaniali...*¹⁶. Ćwiczenia te ograniczają się do zamiany słów angielskich na ich polskie odpowiedniki, dotyczą więc stosunkowo prostego elementu przekładu – substytucji wyrazów według wzorców podanych w słowniku. Służą one sprawdzeniu stopnia opanowania słownictwa.

Ostatnią pozycją w grupie podręczników przeznaczonych do nauczania początkujących i branych pod uwagę w niniejszym zestawieniu jest *First year Polish* O. Swana¹⁷. Został on opublikowany w USA dla potrzeb Polonii amerykańskiej i Amerykanów zainteresowanych nauką języka polskiego. Książka zawiera wstęp o języku polskim i jego specyfice, informacje na temat wymowy polskiej i trzydzieści tematów lekcyjnych obejmujących teksty, uwagi słownikowe, ćwiczenia i słowniczek polsko-angielski. Wszelkie objaśnienia gramatyczne, wskazówki, tematy ćwiczeń podawane są w języku angielskim, a teksty dialogów tłumaczone są w całości. W zestawie ćwiczeń nie pominięto przekładu. Autor wykorzystuje zarówno tłumaczenie z angielskiego na polski (*Translate into Polish...*)¹⁸, jak i tłumaczenie z polskiego na angielski (*compose in Polish and translate into English five sentences using day-of-the-week expressions*)¹⁹. Pierwsze stanowią sprawdzian znajomości słownictwa i struktur języka polskiego, drugie weryfikują praktyczne możliwości wypowiedzania się studenta w języku polskim, pozwalają konfrontować języki jako systemy, odkrywać różnice i podobieństwa gramatyczne.

Podział na podręczniki uniwersalne, jak i wykorzystujące język pośredni, dotyczy również książek przeznaczonych dla studentów poziomu średnioza-

¹⁴ Tamże, s. 202.

¹⁵ B. Rudzka, Z. Goczowa, *Wśród Polaków*, Lublin 1988.

¹⁶ Tamże, s. 88, ćw. 4.22.

¹⁷ O. Swan, *First Year Polish*, Columbus, Ohio 1983.

¹⁸ Tamże, s. 8, ćw. 16.

¹⁹ Tamże, s. 45, ćw. 15.

awansowanego. *Mów do mnie jeszcze* autorstwa W. Martyniuka²⁰ jest uniwersalnym podręcznikiem adresowanym do szerokiego kręgu odbiorców. Mimo zachowania ogólnego charakteru książki i ograniczenia tekstu i instrukcji jedynie do języka polskiego, autor uwzględnia również ćwiczenia z tłumaczenia. W wielu jednostkach lekcyjnych jako sprawdzian zrozumienia tekstów i występujących w nich zwrotów umieszczono polecenia przetłumaczenia wybranych zdań bądź wyrażen na język rodzimy studenta, np.: *Jak to można przetłumaczyć na Pani/Pana język?*, po którym umieszcza autor listę wyrażen zaczerpniętych z tekstu czytanki²¹.

Z polskim na co dzień, podręcznik dla średniozaawansowanych spółki autorskiej: M. Grala i W. Przywarska²², jest kontynuacją kursu, którego część pierwszą stanowi omawiany wcześniej *W Polsce po polsku*²³. Elementem odróżniającym książkę od jej odpowiednika dla poziomu podstawowego są tłumaczenia tekstów czytanek zamieszczane obok wersji polskich. Nieco szersze są objaśnienia z zakresu stosowania słów i zwrotów, poza tym ogólna struktura podręcznika analogiczna jest do struktury *W Polsce po polsku*²⁴. Użycie języka rodzimego studenta ogranicza się jedynie do objaśnień metafizycznych i komentarzy gramatycznych i nie jest wykorzystywane do ćwiczeń sprawdzających czy utrwalających.

Liczniesze i bardziej rozbudowane, w porównaniu z częścią pierwszą, są ćwiczenia tłumaczeniowe w adresowanym do studentów średniozaawansowanych, drugim tomie podręcznika *Wśród Polaków*²⁵. Obok prostych poleceń zestawiania słów polskich z ich angielskimi ekwiwalentami²⁶ i substytucji pojedynczych słów czy wyrażen²⁷, autorki uwzględniły też tłumaczenie całych zdań, np. przykład z wykorzystaniem zaimków zwrotnych²⁸.

Nieco inna w charakterze jest książka W. Cockiewicza i H. Zwolskiego *Aspekt czasowników polskich w nauczaniu anglofonów*²⁹. Pozycja ta prezentuje trudne zagadnienie gramatyczne, jakim jest aspekt czasownika w polszczyźnie. Składa się ona z trzech części: części ogólnej, poświęconej rozważaniom teoretycznym, części praktycznej zawierającej ćwiczenia i obszernego słowniczka podającego formy aspektowe czasowników i ich ekwiwalenty w języku

²⁰ W. Martyniuk, *Mów do mnie jeszcze*, Kraków 1984.

²¹ Tamże, s. 31, ćw. do lekcji III.

²² M. Grala, W. Przywarska, *Z polskim na co dzień. An Intermediate Polish Course for English Speakers*, Warszawa 1978.

²³ Grala, Przywarska, *W Polsce...*

²⁴ Tamże.

²⁵ Rudzka, Goczowa, *Wśród Polaków*.

²⁶ Tamże, s. 56, ćw. 3.15.

²⁷ Tamże, s. 214, ćw. 35.5.

²⁸ Tamże, s. 104, ćw. 6.12; s. 231, ćw. 14.3.

²⁹ W. Cockiewicz, H. Zwolski, *Aspekt czasowników polskich w nauczaniu anglofonów*, Kraków 1982.

angielskim. Całość zawiera ponadto osobny rozdział w części pierwszej omawiający możliwości porównywania systemów opozycji aspektowych w języku polskim i angielskim³⁰, podający przykłady polskie i ich angielskie odpowiedniki. W części praktycznej sporo miejsca poświęcono ćwiczeniom tłumaczeniowym, np.: *Przetłumacz na język polski: 1. Do you speak Polish, sir?...*³¹ Polecenie przełożenia zdań na polski ma na celu praktyczne sprawdzenie stopnia opanowania materiału i pozwala wyłować ewentualne braki. Cała praca, pomyślana jako przyczynek do studiów porównawczych nad czasownikami, koncentruje się na uwypukleniu gramatycznych paraleli między polskim i angielskim. Specyfika obu systemów pozwala na szerokie wykorzystanie przekładu w części poświęconej ćwiczeniom.

O człowieku po polsku A. Daneckiej-Chwalis, M. Chłopickiej i D. Pukas-Palimąki³² to specjalistyczny podręcznik dla obcokrajowców zamierzających podjąć studia medyczne w Polsce, zawierający kurs języka fachowego. Książka składa się z trzech części: zbioru dwudziestu pięciu tematów lekcyjnych, słowniczka polsko-angielskiego i angielsko-polskiego, i wyboru tekstów o tematyce medycznej. We wstępie, pisanym po angielsku, prezentuje się podstawowe informacje dotyczące gramatyki polskiej, a każda z lekcji zawiera zestaw ćwiczeń, tekst wraz ze słowniczkiem i komentarz gramatyczny. Objasnienia i instrukcje do ćwiczeń podawane są w języku angielskim. Nie brak wśród nich ćwiczeń z przekładu³³. Przekład wyrażen i zdań o tematyce medycznej stanowi powtórkę materiału leksykalnego, oswaja studentów z językiem medycznym i pozwala powiązać poznany materiał z własną wiedzą studenta poprzez zestawienie słów i znaczeń w języku polskim i angielskim.

Przeznaczona dla poziomu średniozaawansowanego, druga część kursu O. Swana nosi tytuł *Intermediate Polish*³⁴. W odróżnieniu od części pierwszej, nie zawiera ona pełnych tłumaczeń tekstów na angielski. Autor ograniczył się do wyjaśnienia znaczeń nowych wyrażen przez wyszczególnienie ich w słowniczku na końcu każdej lekcji. Osobno dokonano zestawienia wszystkich trudniejszych słów używanych w książce wraz z ich angielskimi ekwiwalentami. Podobnie jak w tomie *First Year Polish*³⁵ uwzględniono w książce liczne ćwiczenia z przekładu.

Interesujący wydaje się fakt, że w przeciwieństwie do autorek podręcznika

³⁰ Tamże, s. 45, rozdz. 1.1.12.

³¹ Tamże, s. 87, ćw.

³² A. Danecka-Chwalis, M. Chłopicka, D. Pukas-Palimąka, *O człowieku po polsku. Podręczniki języka medycznego dla obcokrajowców*, Kraków 1982.

³³ Tamże, s. 22, ćw. 11.

³⁴ Swan, *First Year...*

³⁵ O. Swan, *Intermediate Polish*, Columbus, Ohio 1986.

W Polsce po polsku i *Z polskim na co dzień*³⁶, które rezygnując z całościowego tłumaczenia tekstów na poziomie podstawowym, podają pełne przykłady lekcji w części dla średniozaawansowanych, Swan używa tłumaczeń lekcyjnych dialogów właśnie w części dla początkujących, by zarzucić je zupełnie w części dla średniozaawansowanych³⁷.

Ostatnim podręcznikiem, jaki będzie omówiony, to podręcznik języka polskiego dla studentów zaawansowanych i zainteresowanych problematyką humanistyczną – *To właśnie Polska* W. Śliwińskiego³⁸. Jednostka lekcyjna składa się z ćwiczeń wprowadzających, tekstu i ćwiczeń uzupełniających i utrwalających. W grupie tych ostatnich znalazły się również ćwiczenia tłumaczeniowe. Mimo iż podręcznik ma charakter uniwersalny, odwołanie się w zadaniach z przekładu do języka angielskiego dowodzi preferencji grup anglojęzycznych. Zadaniem ćwiczeń tłumaczeniowych jest utrwalenie zwrotów i wyrażeń używanych w tekście, dostarczenie studentom możliwości praktycznej weryfikacji swej wiedzy z zakresu słownictwa, znaczenia i zastosowania wyrażeń idiomatycznych, przysłów, itp. Na przykład: *Przetłumacz na angielski znane powiedzenia o Krakowie...*³⁹, czy *Przetłumacz na angielski zdania, które mówią o twórczości A. Mickiewicza...*⁴⁰

Na przykładzie wybranych podręczników języka polskiego dla obcokrajowców widać, iż tłumaczenie bywa wykorzystywane w uczeniu w różnym zakresie. Jedną z potencjalnych przyczyn niechęci autorów polskich do stosowania ćwiczeń tłumaczeniowych, jak i powodem szerszego wykorzystywania tłumaczeń i ćwiczeń dwujęzycznych w podręcznikach publikowanych za granicą, wydaje się być kwestia znajomości języków obcych. Autorzy mieszkający poza Polską i biegle władający językami obcymi są bardziej skłonni do wykorzystywania tłumaczenia, gdyż dzięki swej dwujęzycznej kompetencji potrafią precyzyjniej dobrać materiał do ćwiczeń i, świadomi potrzeb i możliwości odbiorców, właściwie wykorzystać go na zajęciach. Autorzy podręczników i lektorzy polskiego w kraju nie zawsze mogą sprostać takim wymaganiom.

Unikają korzystania z ćwiczeń z przekładu autorzy podręczników o charakterze uniwersalnym, jako że implikuje to konieczność określenia języka przekładu. Stanowi to poważne ograniczenie przy dążeniu do zachowania wszechstronności zastosowań książek. Oryginalne rozwiązanie zaprezentowane w podręczniku W. Martyniuka⁴¹, w myśl którego każdy student wypowiada

³⁶ Grala, Przywarska, *W Polsce...*; oraz *Z polskim...*

³⁷ Swan, *First Year...*, tenże, *Intermediate Polish*.

³⁸ W. Śliwiński, *To właśnie Polska. Podręcznik języka polskiego dla humanistów. Kurs dla zaawansowanych*, Kraków 1986, cz. 1.

³⁹ Tamże, s. 24, ćw. 1.

⁴⁰ Tamże, s. 62, ćw. 1.

⁴¹ Martyniuk, *Mów do mnie...*,

zadaną formułę we własnym języku, ma również pewne ograniczenia i nie może być szerzej stosowane w praktyce lekcyjnej w grupach wielojęzycznych, zwłaszcza kiedy studenci nie znają żadnego z języków światowych, a władają jedynie różnymi językami etnicznymi wykluczającymi wzajemne zrozumienie.

Pełne możliwości stosowania przekładu mają podręczniki przygotowane z myślą o określonym odbiorcy. Mogą one wprowadzać do programu kursu nie tylko ćwiczenia przekładowe, ale i elementy gramatyki porównawczej jako ćwiczenia komplementarne w stosunku do tłumaczenia. Wykład gramatyki polskiej pisany z myślą o konkretnym adresacie daje możliwości precyzyjnego uwypuklenia podobieństw i różnic między systemami gramatycznymi. Komentarze w języku rodzimym studenta pozwalają uniknąć szkodliwych w początkowym okresie nauki nieporozumień, sprzyjają kognitywnemu opanowaniu materiału i umożliwiają samodzielne studia nad poszczególnymi zagadnieniami oszczędzając dużo czasu lekcyjnego i wysiłku lektora. Książki zapewniające studentowi takie możliwości, nie są jednak jednorodne w traktowaniu przekładu tekstów jako pomocy w pracy indywidualnej. Na przytoczonych przykładach widać, iż niektórzy autorzy uznają zasadność całościowego tłumaczenia tekstów modelowych tylko na poziomie dla początkujących⁴², inni stosują je jedynie na wyższym poziomie znajomości języka⁴³. Wydaje się, że za obydwojma podejściami przemawiają pewne argumenty. Na poziomie podstawowym prostota sformułowań i przejrzysta struktura zdań sprzyja przekładowi dosłownemu, stanowiąc istotny doping do nauki. Rodzi się co prawda obawa przed uogólnieniami i wyciąganiem przez studenta pochopnych wniosków co do strukturalnych analogii między językami, odpowiedni komentarz pozwala jednak to niebezpieczeństwo zażegnać. Na poziomie zaawansowanym, przy syntaktycznej i semantycznej złożoności sformułowań, jakie pojawiają się w tekstach, przekład pomaga odczytać nie tyle znaczenia poszczególnych słów, ile sens i funkcje większych całości – zwrotów i zdań. Wydaje się, iż tłumaczenie stosowane ze świadomością celu, jakiemu ma służyć, może okazać się dużą pomocą dla studentów podejmujących samodzielne studia nad językiem zarówno na poziomie podstawowym, jak i wyższym.

Przekład wykorzystywany w ćwiczeniach pełni, w zależności od charakteru kursu, kilka różnorodnych funkcji. Przy tłumaczeniu z polskiego na język ojczysty studenta stanowi sprawdzian stopnia opanowania nowego słownictwa, służy jako ćwiczenie utrwalające, a przy przekładzie większych całości z języka rodzimego studenta na polski jest używany jako ćwiczenie twórcze, w którym zadana treść musi być w miarę precyzyjnie oddana dostępnymi kursantowi, a różnorodnymi z natury środkami języka nauczanego.

⁴² Swan, *First Year...*; tenże, *Intermediate Polish*.

⁴³ Grala, Przywarska, *W Polsce...*; oraz *Z polskim...*

Najszerzej wykorzystywanym językiem światowym, do którego odwołują się autorzy książek, jest angielski. Pretenduje on obecnie do roli języka międzynarodowego i jego znajomość w wielu krajach świata wynoszą uczniowie ze szkoły. Nie bez znaczenia jest też fakt, że najliczniejszą do niedawna grupę uczących się polskiego stanowili studenci anglojęzyczni.

Przegląd wybranych podręczników języka polskiego świadczy o tym, że możliwości użycia tłumaczenia w uczeniu, a w ogólności możliwości wykorzystania języka rodzimego studentów w nauce języka obcego są duże. Mimo niezaprzeczalnych praktycznych korzyści, możliwości te nie zawsze są w pełni wykorzystywane.